W formie rękopisu

BIULETYN

Nr 1 (5)

KWIECIEŃ 1934

ODDZIAŁ POWIATOWY

ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

w PIŃCZOWIE

ROK III. PIŃCZÓW, KWIECIEŃ 1934. NR. 1 (5).

BIULETYN

Wydawca: Oddział Powiatowy Zw. Naucz. Polskiego
w Pińczowie.

Śp. Juljan Kotwicz-Smulikowski

Vice-Prezes Związku Nauczycielstwa Polskiego, Poseł na Sejm, Członek Państwowej Rady Oświecenia Publicznego i Rady Naukowej Wychowania Fizycznego, Vice-Prezes Rady Szkolnej st. m. Warszawy, Członek b. Naczelnego Komitetu Narodowego, Obrońca Lwowa, Kawaler Krzyża Niepodległości

zmarł w Warszawie w dniu 5 marca 1934 r.

Był to żołnierz, który życie swoje poświęcił służbie Ojczyzny, a przedewszystkiem niezmordowanej walce o byt szkoły i nauczyciela. Był dla nas drogowskazem i przyjacielem. Zapalał rzesze nasze do twórczej i mozolnej pracy. Niepowodzenia, trudności, częstokroć czarna niewdzięczność — nie powstrzymywały Go od pracy i usług każdemu, kto tego potrzebował. Pogoda, szczerość i skromność cechowały Go przez całe życie. Odejście Jego w zaświaty, to wielka strata dla całej rzeszy związkowej i dla naszego Oddziału, któty w ostatnich latach kilkakrotnie, a zawsze z dobrym skutkiem zwracał się do Niego w różnych sprawach. Już między nami Go niema. Pozostał po Nim tylko głęboki żal i smutek oraz niezatarta pamięć.

Ziemia, o którą walczył karabinem, słowem i piórem niechaj Mu będzie lekką!

CZEŚĆ JEGO PAMIĘCI!

O NASZEJ AKTYWNOŚCI W PRACY OŚWIATOWO-SPOŁECZNEJ W POWIECIE.

Czy jesteśmy dostatecznie aktywni w pracy oświatowo-społecznej w naszym powiecie? Jest to temat poruszany bardzo często zarówno w rozmowach naszych własnych i w rozważaniach miejscowego ogółu. Osobiście wysuwamy twierdzenia, oparte o rzeczywistość, że w związku z ciężką sytuacją, w jakiej wraz z ogółem przebywamy, robimy w danej dziedzinie bardzo wiele, że jesteśmy główną ostoją całej pracy w powiecie, że ofiarność nasza w danej dziedzinie jest dostateczna i t. d. Twierdzeniom owym nie można nic zarzucić tak z punktu widzenia logiki, jak i zdrowego rozsądku, ale są to twierdzenia, że tak się wyrażę, natury wewnętrznej i na nasz własny głównie przeznaczone użytek. Jakże wygląda bowiem ta nasze aktywność w świetle istniejących na terenie powiatu potrzeb, jaskrawych i rzucających się w oczy na każdym kroku, nawet przygodnemu obserwatorowi naszego życia? Czy zaspakajamy chociażby minimum wciąż narastających potrzeb społecznych na wszystkich tych odcinkach pracy, na których istotnie przez nikogo zastąpieni być nie możemy? Tak w naszem gronie jak i poza nami są niejednokrotnie czynione słuszne spostrzeżenia, że do pracy oświatowo-społecznej zabierają się u nas osoby absolutnie do niej niepowołane, osoby, które sprawę oświecenia społecznego winny żacząć w pierwszym rzędzie od siebie samego, ale czy nie dzieje się to głównie dlatego, że praca nasza w powiecie nie posiada cech powszechności, że o aktywności ogółu związkowców w powiecie w danej dziedzinie nie dałoby się powiedzieć zbyt wiele? Jeżeli w zespole naszym, liczącym 3-4 osoby, przeciętnie pracuje jedna osoba, lub miejscami nie pracuje nikt, tłumacząc się czasem urojonemi przeszkodami czasem obawą różnych przykrych niespodzianek, nierozerwalnie zresztą związanych z tego rodzaju pracą, to jak jest naprawdę z tą naszą tak często podnoszoną ofiarnością w pracy oświatowo-społecznej? Czy wobec powyższego, przeciętny krytyk nie może z powodzeniem wysunąć takiego twierdzenia, z którym osobiście się już spotykałem, że właściwie w dziedzinie zasług, z tytułu prowadzonej w powiecie pracy oświatowo-społecznej, korzystamy głównie z wyni-

ków pracy tych pojedyńczych kolegów (żanek), którzy pracują stale systematycznie, nie zrażając się niczem, bez starań o rozgłos i uznanie? Poza sytuacjami wręcz wyjątkowemi (jakże często twierdzimy, że nasza własna sytuacja jest właśnie taka „naprawdę“ wyjątkowa) i nielicznemi jednostkami, nikt z nas nie może z czystem sumieniem oświadczać, że nie może wcale pracować oświatowo lub społecznie. Jakie więc właściwie wobec tego pozostaje godziwe tłumaczenie dla tych, którzy pracą oświatowo-społeczną w powiecie dotąd się głębiej nie zainteresowali? Aksjomatem dla każdego z nas stało się twierdzenie, że barometrem pracy oświatowo-społeczej jest ten mocny, zdecydowany obywatelsko-państwowy nastrój, ujawniający się na całym odcinku naszej pracy lub przynajmniej ujawniający się w ramach tej grupy społecznej, wśród której od dłuższego czasu pracujemy. Zdajemy sobie doskonale sprawę, że pewne formy organizacyjne pracy oświatowo-społecznej to archaiczny przeżytek, zbyt daleko odbiegający od ideału, ale równocześnie zachowujemy się stanowczo biernie wobec tych form i przejawów pracy oświatowo-społecznej, które według naszych najgłębszych przekonań są conajmniej bezwartościowemi. A jak wygląda nasza wewnętrza aktywność organizacyjna w zakresie pracy oświatowo-społecznej, wzajemna wymiana myśli, praca naszych referatów oświatowych i t. d. Charakterystyczne światło na tę sprawę rzuca oświadczenie redakcji naszego „Biuletynu“, któremu grozi przedwczesny zgon z racji naszej oziębłości. Czy potrzeba koniecznie sięgać do danych statystycznych z całego powiatu, aby i w danym wypadku przyznać się szczerze do wielu bardzo uchybień? Drepcąc wraz z innemi w labyryncie nietylko gospodarczego kryzysu, w myśl szczytnych haseł, głoszonych tak pięknie przez nasz potężny Związek, możemy godnie zareagować na wszystkie utrapienia chwili bieżącej tylko nasileniem naszej aktywności w pracy oświatowej i społecznej. Czy istotnie obserwujemy to upragnione nasilenie?.. Oto przychodzą mi na myśl obrazki z pracy na bliższym terenie i tracę ochotę do snucia dalszych refleksyj na poruszony temat. Reasumując wszystko, dochodzimy do wniosku, że aktywność nasza na froncie pracy oświatowo-społecznej w naszym powiecie jest niestety niewystarczającą w stosunku do istniejących potrzeb, że do tej

pracy nie jest dotąd wciągnięta większość ogółu związkowców i że w zakresie form organizacyjnych jesteśmy najczęściej ustosunkowani zbyt pasywnie. Na zakończenie swych luźnych uwag, pragnę dodać, że dzieląc się z innymi własnemi wątpliwościami i spostrzeżeniami, czynię to głównie w tym celu, aby w sprawie tej zabrali głos koledzy bardziej doświadczeni, więcej zaawansowani zarówno w teorji, jak i w praktyce spraw przezemnie poruszonych.

El — Wu.

TEATR LUDOWY.

W rzuconem przez czynniki rządowe haśle wychowania obywatelskiego niepoślednie miejsce zajmie wychowanie estetyczne, a z nim silnie związane wychowanie kulturalne, sztuka i teatr. Nie ulega bowiem najmniejszej wątpliwości, że teatr jest najprostszą i najnaturalniejszą formą „wyżywania się“. W dzisiejszych programach nauczania zaznaczono osobliwie troskę o kulturę rodzimą i zachowanie w niej cech charakterystycznych dla poszczególnych krain, zaznaczono troskę o regjonalizm. Dla kultury więc podstawą Polska i polskość. Regjonalizm, prąd ostatnich lat, ożywił wiele dziedzin życia kulturalnego Polski, a w sztuce widzimy wyraźny zwrot ku kulturze ludowej. Niesposób już dzisiaj doliczyć się mnóstwa regjonalnych wesel inscenizowanych. widowisk obrzędowych, które stanowią już zwyczaj dobrze zasiedziały. Nie powinno być wsi w Polsce, w którejby się nie odbywało chociażby jedno widowisko teatru ludowego, a podstawą jego istnienia winna być inscenizowana pieśń ludowa, zwyczaj miejscowy, lub najbliższej okolicy. Utrwalenie i uświadomienie wspólnych cech w teatralnie przeobrażanych obyczajach i obrzędach oraz nieustanne przenikanie kultury różnych regjonów, stać się winno czynnikiem państwowotwórczym, państwowo-wychowawczym. Czas skończyć z tem, by na wsi zamierała ta piękna kultura ludowa, by ginął strój, gwara, pieśń i swoiste zdobnictwo. Zgodzimy się z tem, że silny wpływ miasta na wieś jest bezprzecznie nie dzisiejszej daty i że potężniał z biegiem czasu. Kiedy jednak miasta wrzasnęły jazzbandem, stan stał się katastrofalny. Przybłęda z wielkomiejs-

kiego kabaretu rozparty hałaśliwie i po swojemu przerobiony, stworzył na wsi okropnego mieszańca w treści, melodji i muzyce. Taż często dzisiejsza zabawa ludowa, to istny „bal murzyński" który w odmiennych regjonach nabrał innych akcentów.

Dziś kiedy te sprawy są już mniej więcej skonkretyzowane, czas zająć się organizacją teatrów ludowych. Zapewne, praca to duża i długa tem niemniej trzeba już ją zacząć rozbudowywać w celowo zorganizowanych ramach. Zmusza nas do tego poprostu konieczność życiowa. Musimy się postarać obudzić w masach ludowych głód na zbiorowe przeżycia estetyczne przy widowiskach i uroczystościach, dać mu tę najwłaściwszą i najzdrowszą strawę duchową, musimy się-mało-sami przygotować, ile przekonać do tego rodzaju roboty. Mówiąc o teatrze ludowym, muszę wspomnieć kilka słów o teatrze obrzędowym. Do niego zaliczyć należy obrzędy weselne, zjawiska, stojące na pograniczu życia rzeczywistego i teatru. Obrzędy weselne choć swą dawną treść prawną straciły i dziś jeszcze są czemś „na serjo", czemś z rzeczywistości życiowej. Do teatru obrzędowego, do tej teatralizacji życia zaliczyć musimy różnego rodzaju udawania i konwenanse towarzyskie tak miasta, jak i wsi, takie jak „obowiązkowy" płacz panny młodej, mdlenie przed podróżą poślubną i t. p.

Źródeł teatru obrzędowego należy szukać w religji, choć w niej nie były teatrem ścisłym, t. zn. udawaniem świadomem, zorganizowanem w pewien sposób estetyczny. Zbiegiem czasu obrzęd zatraca swój charakter poważny i przyjmuje raczej formę zabawy, zamienia się w teatr „obrzędowy świecki". który dzisiaj wyraża się w uroczystościach weselnych, dożynkach, zabawach i obchodach, ale tylko wtedy, kiedy będą urządzane dla wyraźnych celów estetycznych, po to, ażeby się podobać. Zasadniczo w teatrze obrzędowym na pierwszy plan wysuwać powinniśmy momenty etyczne, nie zapominając o tem, że pierwiastek estetyczny będzie równie ważny. Ażeby się mógł wytworzyć nowy obrzęd, potrzeba ażeby dotkniętą była jakaś żywa struna duszy zbiorowej, ażeby symbolika była zwięzła, prosta, że tak się wyrażę, samowystarczalna. Symbolika dożynek odpowiada wymaganiom, a struną żywą duszy zbiorowej, jaką ten obrzęd potrą-

ca, jest radość ludu, połączonego w owych wspólnych darach, orszakach i śpiewach.

Dwie będą naczelne troski teatru ludowego: pierwsza — jak określić własną istotę, a druga bardziej paląca, to związana z terenem — gdzie szukać tematu i formy dla swych wypowiedzeń. Nie wiem czy starano się istotę teatru ludowego ująć i pomieścić w jaką definicję, ale zdaje mi się, że jest i raczej wyraża się ona w wołaniu ze wszystkich ośrodków pracy teatralnej „nie mamy co grać“, „nie mamy repertuaru“. Ileż w tem braku świadomości swej istoty, braku wyraźnej linji ideowej. Kilka tysięcy zespołów wałkuje bez końca według starej recepty. „Chrapanie z rozkazu“, „Kaprala baryłkę“, „Szczapę“, „Nieboszczyka z przymusu“ (i z przypadku) i już niewiele zostaje do wyliczenia. Uważam, że dużym postępem w tej robocie, lekarstwem, która tak energicznie stosuje się są wykonywane zbiorowo inscenizacje i recytacje. Jeśli jednak nie uczynimy dalszego kroku, mogą nam nogi zdrętwieć i poszukanem lekarstwem możemy się struć.

Inscenizacjami staramy się tylko uzupełnić, uświetnić wyczyny teatru ludowego. Musimy sobie postawić jedno zasadnicze pytanie: co to znaczy grać? Według p. Szymańskiej granie to przeżywanie jakiegoś zagadnienia w artystycznej formie. Droga poczynań teatralnych jest więc taka:

a) zjawia się zagadnienie,
b) potem chęć rozprawienia się z niem,
c) potem poszukiwanie formy — sposobu dla tej rozprawy,
d) realizacja czyli gra.

Teatr ludowy, jeśli ma być oryginalny, musi sam tę drogę przebyć, gdyż w przeciwnym razie zakwitnie w nim naśladownictwo lepszych lub gorszych, a najczęściej złych wzorów. W dobrze zorganizowanej robocie teatralnej nie może być pytania „co grać?“ Można się pytać, jak to „coś“ będzie wyglądało, jak to wyrazić teatralnie; jak zrealizować, czyli zagrać.

Grać, aby grać, choćby najlepsze sztuki, czy inscenizacje, to nam da bardzo niewiele, nic, albo wręcz przyniesie szkodę. Trzeba wiedzieć, dlaczego się właśnie „to” gra. Trzeba postawić sobie zagadnienie, które przy pomocy tej inscenizacji, czy

innej sztuki postaramy się omówić, czy rowiązać. Teatr ludowy organicznie związany z terenem, na którym powstaje musi sam sobie zagadnienie stawiać. I dlatego może nawet dobrze, że nikt specjalnie dla teatru ludowego nie pisze, a w każdym razie jeśli tak, to bardzo mało. Nie znaczy to, by zespoły nie miały się zwracać o pomoc, czy radę ale materjał, który otrzymają będzie surowcem, z którego zespół zmontuje artystyczne, teatralne widowiska, lub uroczystość. Przy takiem systemie pracy wielki ciężar spada na barki kierownika zespołu (nauczyciela). Musi on umieć obudzić zagadnienia i poszukać formy dla ich przeobrażenia teatralnego.

W początkach najlepiej zacząć pracę od drobnych utworów poetyckiah, pieśni ludowych, liryk i ballad. Inscenizację zasadniczo powinni przemyśleć i utworzyć sami uczestnicy, z tem, że przeanalizowaną ona zostanie przy współudziale kierownika. Nie można pominąć milczeniem zarzutów skierowanych przeciw inscenizacji pieśni ludowych. Podobno przekład piosenki na barwny obraz sceniczny gubi ją doszczętnie. Twierdzą niektórzy, że piosenka jest pewną całością, jest żywym organizmem, któremu zadaje się śmierć, gdy się go rozbija na elementy: Czy barwniej to wygląda, gdy ją śpiewa chór wyfraczonych panów i wygalantowanych dam na estradzie z nieodstępnym fortepianem na pierwszym planie? Tym zatwardziałym statykom wypada życzyć tylko przyjemnego wymarcia i chyba dłużej się nad tem nie rozwodzić. Nie od rzeczy będzie rzucenie kilku słów o reżyserji. Reżyserja dawniej to właściwie nauka dykcji i biernego naśladownictwa. Jeszcze dzisiaj można spotkać ciekawe co do tego interpretacje. Juljusz Tenner w swym podręczniku p' t. „Podręcznik sztuki czytania“ ciekawie te sprawy rozwiązuje. Przez szereg stronic ciągną się u niego takie kwiatki, które trzeba wykuwać, by wykształcić wymowę. Istne piekło chińszczyzny. Oto próbki sylab „raka, teke, żęchę, thę, kiukiu przi, rzpi, lrza, rzla, ądr, achdz, ędzch, ąśch“, i jeszcze gorsze. Ciekawie też uczy on deklamacji, przy której aż roi się od tego rodzaju cudów jak: tu się głos wznosi, tam opada, trochę ciszej i t. p.

Do grupy tego rodzaju prawodawców sztuki deklamacyjnej zaliczyć można Paszkowa i Smoleńskiego, twórcę znanej

metody „Tataketa“.

Te wszelkie rodzaje tych wzorowych deklamacyj mijają się z celem wprowadzają niepotrzebny patos, nie pozwalają opracować rzeczy indywidualnie, a przecież do tekstu literackiego nie można się inaczej zabierać, nie można „Tatatować„. Stanisławski opiera się na woli i chęci. Recepty jego brzmią trafniej; „zechciej przekonać się czy narzeczona cię zdradza“, „zechciej rzucić się do jej kolan“ „zechciej zajrzeć jej w oczy“, „zechciej oprzeć głowę na jej piersi“ i t. p. Zadanie upraszcza się o tyle, że aktorowi nietrudno doznać takich chęci. Dzisiaj reżyserja potraktowana jest inaczej. Praca reżyserska musi być wydobyta z przeżyć codziennych, musi pobudzić do wczucia się w sytuację chwili, musi pobudzić do podwyższenia duchowego. Pracę reżysera poprzedzić musi próba analityczna, omówienie postaci, szczegółowa analiza tekstu. Zadaniem reżysera będzie wydobyć uczucia, dać zrozumienie treści, a ruchy i mimikę zostawić grającemu, one same wyjdą.

Na zakończenie jeszcze kilka słów o dekoracji i budownictwie scenicznem. W teatrzykach amatorskich najmniej się zawsze myśli o stronie dekoracyjnej. Cała uwaga jest skupiona na grzę scenicznej. Amatorzy nie będąc pociągnięci przez kierownika do wspólnego obmyślania inscenizacji utworu, do współuczestniczenia w trudzie reżyserskim, biernie poddają się jego nakazom i dobrze, jeśli dla rozmaitych względów, często nie mających związku ze sztuką, zaczną się kłopotać o kostjumy dla siebie Reżyser jest zadowolony, jeśli ma jakie-takie dekoracje, wyobrażające pokój, albo, co dla wielu jest trudnem do urzeczywistnienia marzeniem, ogród czy las, a właściwie tego rodzaju dekoracje, które i za ogród i za las służyćby mogły. Z czystem sumieniem mogą powiedzieć, że zupełne lekceważenie strony dekoracyjnej jest w teatrzykach ludowych bardzo rozpowszechnione. Już w momencie, kiedy analizę utworu doprowadza się do tego punktu, w którym się zaczyna mówić o jego teatralnem przeobrażeniu, należy natychmiast myśl wszystkich uczestników skupić na urządzeniu sceny. Chodzi tu bowiem o coś więcej niż o osiągnięcie zupełnej iluzji, chodzi tu o artystyczną oprawę utworu, chodzi o takie skonstruowanie sceny, o obmyślenie takich dekoracyj, żeby one nie przeczyły koncepcji

inscenizacyjnej, ale owszem, ażeby ją uwypuklały.

Zasadniczo istnieją dwa systemy budownictwa scenicznego i dekoracji: jeden symboliczny drugi, konstruktywiczny. Jeżeli będzie nam chodziło o zasugestjonowanie pewnego nastroju, przedmioty biorące żywy udział w akcji umieścimy na tle jednobarwnych płaszczyzn. Systemu konstruktywicznego użyjemy wówczas, gdy będzie chodziło o zabudowanie powierzchni scenicznej.

N. p. latarnia na tle czarnej kotary wyobraża ulicę. I wówczas ten jedyny przedmiot realny na scenie, ta samotna latarnia, potrafi zasugestjonować nam nastrój ulicy, ciszę nocną jakiegoś zaułka. Resztę dopowie grający, wciągając przedmiot ten w obręb swych działań, albo: dwa świeczniki na tle czerwonej kotary. Właśnie dlatego, że nic więcej nie będziemy widzieli prócz tych świeczników, ich znaczenie się spotęguje. Tapczan na ziemi i czarna zasłona — dadzą nam więzienie. Dwa drzewa na tle niebieskiej kotary będą ogrodem i t. p. i t. p. Musimy się przyznać, że często uda nam się pewną zasadę stylizacyjną uchwycić dopiero w pełnym toku pracy, że wówczas całą rzecz trzeba przerabiać od nowa, ale taki to już los roboty teatralnej i wogóle wszelkiej pracy twórczej, zbiorowej. Nie należy się zrażać tem częściowem błądzeniem poomacku, a szczęśliwy czyjś pomysł reżyser powinien w lot chwytać i wytknąć nowy właściwy kierunek robocie. Jeżeli chodzi o dekorację kolorystyczną, uważam, że szczęśliwszy będzie bezwzględnie sposób stosowania w najszerszym zakresie wycinanki, niż malowanie dekoracji. Wprawdzie obraz wycinankowy pod względem kolorystycznym jest brutalniejszy i jaskrawszy, niż malowany, ale może lepiej odpowiada naszemu charakterowi pracy, jest łatwiejszy.

K. Gęśla.

O NAUCZANIU ŁĄCZNEM.

Głośno teraz w naszej prasie pedagogicznej o nauczaniu łącznem. Na zachodzie ta sprawa przeszła już na płaszczyznę zagadnień rozstrzygniętych. Wiele szkół już zorganizowało pracę w duchu nauczania łącznego.

U nas mówiło się o nauczaniu łącznem przy omawianiu doświadczalnych szkół wiedeńskich. Oprócz tego gdzieniegdzie były próby przeszczepienia na nasz grunt. Dużo niewiary i niechęci było do tych nowych koncepcyj. Niewiara i niechęć były spowodowane głównie tem, że zasad nauczania łącznego nie można było mechanicznie wtłoczyć do utartych sposobów nauczania.

Aktualną stała się sprawa nauczania łącznego z chwilą wprowadzenia nowych programów nauczania w roku szkolnym 1932/33 w formie instrukcyj i tylko w I oddziale. Jednak odrazu na wstępie powstały nieporozumienia. Cała uwaga została zwrócona na drugorzędną rzecz: 2 różne sposoby (warjanty) nauczania czytania i pisania. Głównie zaś na t. zw. drugi warjant. Przeoczona została główna rzecz — zasadnicza zmiana w organizacji zajęć w I oddziale. Jeżeli zwrócimy uwagę na te zmiany, to zobaczymy, że one najbardziej odpowiadają temu, co na Zachodzie znane jest pod nazwą „nauczanie łączne". Sprawa warjantów, jakkolwiek związana z tem, jest jednak sprawą tylko drugorzędną.

Co to jest nauczanie łączne? Najnowsze kierunki pedagogiczne stawiają sobie za zadanie wychować dziecko do życia w społeczności. W całym tym procesie wychowania 3 czynniki zwracają na siebie uwagę: dziecko, przyroda, społeczność. Współczesna psychologja zdołała już przekonać wychowawców, że dziecko musi tworzyć zasadniczą podstawę i ośrodek wychowawczej pracy. Dziecko — jego wrodzone skłonności, zainteresowania powinny być tą podstawą, na której jak na fundamencie będzie opierać się każda wychowawcza praca, jeżeli ta praca ma być celową i skuteczną. Współczesna filozofja, a zwłaszcza filozofja pragmatyczna za przedmiot i cel swoich badań bierze życie ludzkie, życie realne, objawiające się w twórczości, pracy, działaniu. Jeżeli więc wychowanie ma przygotować dziecko do życia, to nie może pominąć aktywności, twórczej pracy dziecka. Punktem wyjścia musi być życie i do tego życia dziecko należy przygotować. Jednak nie można sobie dziś przedstawić jednostki w oderwaniu od gromady, od grupy. Pełnia życia możliwa jest tylko w grupie zor-

ganizowanej na podstawach: współżycia, współpracy, współtwórczości. I tylko na tych podstawach winna być zorganizowana praca w szkole, jeżeli dziecko ma być wychowane do życia w społeczności.

Czy obecna szkoła odpowiadała tym wymaganiom? Widocznie nie, jeżeli ze wszystkich stron słychać było na nią narzekania. Szkoła „tradycyjna" rozwinęła się wśród innych warunków i politycznych, społecznych i ekonomicznych. Opierała się ona na innych założeniach, miała inne zadania niż te, które stawia jej współczesne życie. Rozwinęła się ona gdzieś około połowy XIX w. i już pod koniec tegoż wieku nie spełniła pokładanych w niej nadziei. Już wtedy było w niej dużo braków i błędów, cóż dopiero dziś na początku 4 dziesięciolecia XX w.! Najważniejsze jej niedomagania:

1. przeładowany program, a wślad za tem powierzchowność, brak gruntowności wiedzy przez szkołę udzielanej;

2. wiedza ta bez związku, oderwana od potrzeb i wymagań codziennego życia, lecz dla szkoły;

3. wiedza ta nie liczyła się z psychiką dziecka, nie brała pod uwagę wrodzonych skłonności, potrzeb, zainteresowań;

4. na 1-szem miejscu stawiało nauczanie, rozwinięcie umysłu, mało troszcząc się o wychowanie w szerszem pojęciu, o kulturę uczuć i woli.

Prawda, że w ostatnich latach trochę z tych niedomagań uchylono czy złagodzono, jednak w zasadzie one nadal istniały. Dopiero obecnie powoli choć w niewystarczającym stopniu — bierze się pod uwagę właściwości psychiki dziecka. Nauczanie powoli schodzi na 2-gi plan przed potrzebami wychowania. Jednak te wszystkie próby są tylko połowiczne, bo całkowicie nie mogły się zmieścić w schemacie współczesnej szkoły. Coprawda programy co pewien czas ulegają zmianom, jednak są one jeszcze ciągle przeładowane, niedostosowane do potrzeb i wymagań życia. Przecież i w naszych nowych programach w I szczeblu dla pierwszych 4 lat nauczania istnieje podział wiadomości, podawanych przez szkołę, na cały szereg przedmiotów. Wiadomości te, oddzielone od siebie przegrodami, nie zważają na zasadę koncentracji, tak mało między niemi stycz-

ności, łączności, że uczeń nie umie ich wykorzystać w razie potrzeby. Nie umie wykorzystać, bo są układane w odgrodzonych od siebie szufladkach, bez połączeń i naturalnych kojarzeń, nie tworzą całości, nie wiążą się z sobą. Uczeń oddzielnie gromadzi te wiadomości, staje często bezradny, nie wiedząc, którą zasuwkę do danej sytuacji zastosować. Uczeń otrzymując wiadomości oddzielnie, oddzielnie je nawet zapisywał w różnych zeszytach polskich, niemieckich, rachunkowych, historycznych, geograficznych, przyrodniczych, rysunkowych, nutowych i t. p. Ten nałóg wsuwania do szufladek wiadomości tak wszedł w krew i kości, że jeżeli na godzinie języka polskiego zapytać, gdzie leży np. Laponja, o której mówi się w czytance, to w klasie zrywa się burza protestów, że teraz godzina języka polskiego, a nie geografji.

Tymczasem życie nie zna podziału na „godziny", czy „przedmioty". Wszystko łączy się w naturalne i społeczne zagadnienia, zadania, stanowi całości ściśle łączące się z sobą, i płynie obok siebie, wypełniając dokładnie tę wielką rzekę, którą tworzy życie. Każda taka całość nie należy wyłącznie do żadnego „przedmiotu". W życiu wiadomości ściśle i nierozerwalnie związane ze sobą, wchodzą w obręb kilku, „przedmiotów". Uczeń, zdobywający wiedzę drogą analizy rozczłonkowaną, nie powiązanę wiadomości, spotkawszy w życiu całość, często nie wie, który fragment tu wykorzystać. Z drugiej strony życie — to szereg powiązanych ze sobą całości, szereg epizodów, w których łącznie występują różne wiadomości. Jeżeli szkoła zaczyna już w 1 roku nauczania podawać wiadomości i zaznajamiać ucznia tylko z urywkami życia, a nie z naturalnemi i tak bliskiemi dziecku całościami, epizodami życia, to czyż może dziecko interesować się i zrozumieć rzeczywistą wartość nauki? Czy może takie nauczanie przyczynić się do ugruntowania pojęć, przygotować do rozwiązania złożonych sytuacyj życiowych?

Na ten błąd, tak charakterystyczny dla całego dotychczasowego systemu pracy w szkole, zwrócono już dawniej uwagę. Zasada tego błędu znajduje się w tem, że podawano uczniom oderwane fragmenty i zupełnie nie brano pod uwagę w nauczaniu syntezy, łączenia oddzielnych wiadomości w większe całości,

ale łączenia nie mechanicznego lecz organicznego, naturalnego. Nie brakowało prób usunięcia tego błędu. I tak już w XVII w. Jan Amos Komeński radzi łączyć podobne wiadomości z różnych przedmiotów — koncentrować. Jego myśl rozwijają w XIX w. Herbert i Ziller. Starają się oni utworzyć t. zw. „ośrodki „koncentracji“, ażeby koło nich można grupować wiadomości z różnych działów przedmiotów. Pod koniec XIX w sprawę posunął J. Dewey. Zamiast oddzielnych przedmiotów, grupuje różne wiadomości około wybranych probiemów, które pedagodzy wspólnie opracowali w jego szkole. Najdalej poszedł O. Decroly, wprowadzając t. zw. „ośrodki zainteresowań“.*) Jedną z najnowszych prób syntezy w nauczaniu jest t. zw. „metoda projektów“.

Wszystkie te próby choć tak różne w szczegółach, mają edną cechę wspólną: zrywają w mniej lub więcej radykalnyjsposób z tradycyjnym podziałem na przedmioty. Natomiast wysuwają odpowiednio wybrane zagadnienia, w których jak w ognisku skupiają się wiadomości, które dotąd należały do różnych, oddzielnych przedmiotów.

Dotychczas był szereg przedmiotów nauczania, a w każdym z nich był szereg wiadomości odpowiednio złożonych, usystematyzowanych w logicznym porządku, tylko między jednym a drugim nie było połączenia (pionowy plan nauczania). Teraz chodzi o to, ażeby uchylić przegrody pomiędzy pojedyńczemi przedmiotami, a wiadomości z oddzielnych przedmiotów złączyć i związać w 1 epizod, 1 całość ,(poziomy plan nauczania), nie zatracając związku pomiędzy nawarstwionemi jedne na drugich epizodami.

Nauczanie łączne jest właśnie najnowszą próbą takiego poziomego a przytem całościowego uporządkowania materjału. U nas przyjęła się nazwa „nauczanie łączne“, w Niemczech —

---

*) Metoda „ośrodków“ dra Decroly'ego jest zastosowana od kilku lat w szkołach specjalnych i wprowadzona już u nas w Polsce. Ze sposobami realizacji postaram się Czytelników „Biuletynu“ zaznajomić na innem miejscu. Nawiasem dodaję, że książka Hamaide „Metoda Deroly“ nie daje dokładnego i rzeczywistego obrazu tej metody. (Autor).

Gesammtunterricht (wprowadzona nazwa przez Bertolda Otto). Nazywają jeszcze „syntezą w nauczaniu“ np. Nawroczyński S. Hessen proponuje nazwę „epizodyczne nauczanie“. W Rosji sowieckiej dużo podobnych cech do syntetycznego nauczania na t. zw. „metoda kompleksów“. Nauczanie łączne wprowadzone było na próbę w niższych oddziałach w Wiedniu, a następnie w większości szkół powszechnych w Austrji, gdzie zdobyło już prawa ogółu tak, jak w Niemczech. W Polsce w ostatnich latach były próby wprowadzenia łącznego nauczania w niektórych szkołach w Łodzi, w Wilnie i na Śląsku. (Według metody „ośrodków zainteresowań“ prowadzi się nauczanie u nas w szkołach specjalnych dla dzieci umysłowo-upośledzonych, które znajdują się w Warszawie, Łodzi, Pabjanicach koło Łodzi, Wilnie, Lwowie, Poznaniu, Krakowie, Katowicach, Król.-Hucie, Lublinie Siedlcach, Pruszkowie pod Warszawą, na Pomorzu; ogółem w Polsce znajduje się przeszło 30 szkół specjalnych. Były próby organizowania tej szkoły w Kielcach, obecnie w stadjum organizacji znajdują się szkoły specjalne w Radomiu i Sosnowcu (na terenie więc województwa kieleckiego). O metodach pracy w szkole specjalnej napiszę innym razem, o ile mi Redakcja „Biuletynu“ udzieli miejsca.

W czem tkwi istota „nauczania łącznego“? Trudno na to odpowiedzieć w kilku słowach. Charakterystyczne cechy nauczania łącznego można już spostrzec, przeprowadzając krytyczny przegląd niedomagań tradycyjnej szkoły, omówionych już poprzednio. Główne podstawy, na których opiera się nauczanie łączne, można zgrubsza (głównie w odniesieniu do I oddziału) streścić:

1. Za podstawę zajęć przyjmuje się nie pogląd dorosłych i prawa logiki, do których starano się za wszelką cenę nagiąć dziecięce umysły, tylko postawę dziecka do życiowych zjawisk. Dlatego to zajęcia nie mają czysto logicznej formy, lecz psychologicznie i życiowych całości. Stąd powstaje nie pionowy, ale poziomy plan materjału nauczania, co pociąga za sobą usunięcie pojedyńczych przedmiotów nauczania i zastąpienie ich szeregiem problemów, w których wiadomości z różnych przedmiotów są ściśle i organicznie związane.

2. Tematy do oddzielnych zajęć bierze się z najbliższego otoczenia dziecka i opierając się na zasadzie społeczności, stopniowo, w miarę rozwoju dziecka rozszerza się krąg zainteresowań, tak, że po przez rodzinny dom, szkołę, wieś, miasto, powiat, krainę, przechodzić się do całego rodzinnego kraju, państwa. Widnokrąg naturalnie rozszerza się, pojawiają się zjawiska dalsze, więcej złożone. Przez to program nauczania nie może być jednakowy dla wszystkich szkół. Program musi mieć charakter dynamiczny, winien uwzględniać jaknajszerzej potrzeby i wpływy środowiska, odpowiadać wymogom rozumnego regjonalizmu.

3. Punkt ciężkości nauczania nie leży w materjale naukowym, tylko raczej w tych zjawiskach i przeżyciach, które są dziecku uczuciowo i życiowo najbliższe. Dopiero na tem tle dochodzi się stopniowo do systematycznej nauki. W miarę rozwoju dzieci forma zajęć stopniowo staje się jaśniejsza, dokładniejsza, szczegółowsza, żeby w wyższych oddziałach przejść w syntezę nauczania.

4. Dla osiągnięcia tego nauczyciel już od samego początku tak kieruje zajęciami, całą pracą, żeby wysunięte tematy i zagadnienia wypływały z potrzeb i zaineresowań dziecka, a przytem żeby zajęcia jednak były pomiędzy sobą w poziomym i jeżeli można także pionowym, logicznym związku. Żeby postawa dzieci w stosunku do opracowanego tematu była czynna, to musi ona wypływać z naturalnego, nie sztucznego zainteresowania. Temat musi być życiowy, wzięty z najbliższego, znanego dziecku otoczenia. Dlatego nauczyciel musi poznać to otoczenie, poznać psychikę dziecka, jego zainteresowania, jego potrzeby na miejscu w danych środowiskach. Opracowując temat na nowych podstawach różnych naukowych przedmiotów musi uważać, żeby przejście od jednego rodzaju zajęć do drugiego było naturalne, nie narzucone, nie wytworzone sztucznie. Po opracowaniu tematu trzeba zebrać wnioski, żeby nawiązały się nici związku z następnym tematem. Jednak pamiętać należy, że w nauczaniu łącznem nie chodzi o to, ażeby opanować materjał, ułożony tylko logicznie, skuty suchemi zasadami dydaktycznemi. Nie o to chodzi! Syntetyczne nauczanie głównie opiera się na tem, że ono

wyłania zjawiska życiowe. Chociażby te zjawiska były nawet złożone, to jednak psychologicznie są one proste i bliskie psychice dziecka. I dlatego są dla niego przystępne i łatwe. Równocześnie jednak przy wyborze tematów i ich opracowaniu musi być plan i porządek, jakiś system, jakiś cel. Ale nie w materjale, nie w wiadomościach tylko w wyborze tematów, epizodów, ażeby były wzięte z życia, w sposobie opracowania, tak by dziecko podświadomie gromadziło i przygotowało materjał do przyszłej systematycznej pracy, gdy tylko stopień jego rozwoju na to pozwoli.

5. Nauczanie łączne nie jest metodą w ścisłem tego słowa znaczeniu; to raczej sposób organizacji zajęć. W ramach tej organizacji zajęć można wykorzystać różne metody nauczania i wychowania np. metodę Decroly, metodę projektów. Jeżeli chodzi np. o nauczanie pisma to dowolnie znaną i wypróbowaną metodę; konkretnie w naszych warunkach albo 1-szy, albo 2-gi warjant programów, chociaż ten drugi lepiej tu odpowiada. Syntetyczne nauczanie obejmuje więc nietylko nauczanie, ale także i w 1 rzędzie wychowanie w najszerszem zrozumieniu.

6. Wiadomości i umiejętność, jak czytanie, pisanie, rachunki, rysunki i t. p. nie mogą być celem same dla siebie, są one tylko środkiem do osiągnięcia celu: rozwoju dziecka, przygotowania do życia w społeczności. Nauczanie czytania i pisania powinno zacząć się wtedy, gdy dziecko odczuje potrzebę.

Łódź 19.III.1934 r. **Ludwik Koza.**

Dalszy ciąg nastąpi.

KOMUNIKATY.

W dniu 19 grudnia ub. r. złożono do Władz Szkolnych na ręce P. Inspektora Szkolnego w Busku, imieniem Zarządu Oddziału Powiatowego w Pińczowie, protest przeciwko ostatniej ustawie uposażeniowej. Poniżej podajemy tekst wspomnianego protestu w części zawierającej motywy:

1). Realizacja wspomnianego projektu równałaby się zdeklasowaniu nauczycielstwa w hierarchji społecznej do

poziomu najniżej płatnych pracowników państwowych, co może je bardzo łatwo podać w pogardę w oczach społeczeństwa i uniemożliwić mu przez to samo wypełnianie zawodowych obowiązków wobec najszerszych mas.

2). Nauczycielstwo uważa się za nieumundurowaną armję, która w czasie pokoju wykuwa przyszłość Narodu. Projektowane zaś zaszeregowanie nauczycielstwa upoważnia nas do mniemania, że posterunek oświatowy jest w Państwie uważany za najmniej ważny odcinek, mimo publicznych i tylokrotnie powtarzanych wynurzeń najwyższych czynników o bohaterstwie i ofiarności nauczycielstwa.

3). Realizacja wspomnianego projektu zawiera w sobie niebezpieczeństwa na dalej obliczoną przyszłość, bo społeczeństwo, mimo obecnej „nadprodukcji“ kandydatów do zawodu nauczycielskiego, przestanie młodzież kierować do zawodu najmniej płatnego i pogardzanego, a nie chcemy wierzyć, by to było zamiarem czynników decydujących.

4). Cofnięcie nauczycielstwa w uposażeniu niewątpliwie wywoła depopulację w tej sferze, bo uniemożliwi zakładanie ognisk rodzinnych, wobec niemożności utrzymania potomstwa chociażby tylko na stopniu kultury materjalnej rodziców.

5). Omawiany projekt zaszeregowania nauczycielstwa wywołuje tem większe rozgoryczenie, że, mimo szalejącego kryzysu, wynagrodzenie pracowników państwowych grup I-IV według nowej ustawy uposażeniowej ulega podwyższeniu kosztem najniższych grup a szczególnie nauczycielstwa.

Wobec powyższego domagamy się, by kandydaci do zawodu nauczycielskiego, wstępujący do służby, pobierali uposażenie od X grupy poczynając.

Pan Inspektor Szkolny w Busku nadesłał do redakcji „Biuletynu“ odpis niżej przytoczonego listu emigrantów-pińczowian w Chicago z prośbą o umieszczenie na łamach naszego pisma, co niniejszem czynimy z prawdziwą przy-

jemnością, podkreślając serdeczny kontakt naszej emigracji zamorskiej z Macierzą.

Klub Pińczowian w Chicago J. K. Wieczorek 1934. Evengren Ave Chicago ILL. grudzień 9.1933. Wielmożny Pan Inspektor Szkolny, ulica Jędrzejowska, Woj. Kieleckie. Wielce Szanowny Panie Inspektorze! Klub Pińczowian przesyła na ręce W. S. Pana sumę piećdziesięciu trzech dolarów na przybory szkolne dla dziatwy, jako dar gwiazdkowy. Przy tej sposobności upraszamy W. S. Pana Inspektora o pośrednictwo w zakupieniu takowych na sumę wyżej wymienioną, zostawiając do decyzji W. S. Pana wybór najniezbędniejszych przyborów dla naszej dziatwy w Polsce. Prosimy równocześnie W. S Pana o rozesłanie tych prezentów świątecznych do następujących szkół: Czarkowy, Sokolina, Kocina, Nowe Miasto Korczyn, p. Busko, Kazimierza Mała, Falbógowice (prawdopodobnie Chwalibogowice — red.). P. P. Z. K. Miszczowice P. P. Z. K. (ziemia warszawska, powiat Włocławek, szkoła Przedecz), Bejsce, Stary Korczyn, Miernów, Morsko, pow. Pińczów. Życzeniem naszem jest, ażeby dystrybucją przyborów szkolnych w poszczególnych szkołach zajęli się kierownicy szkół. Mamy niepłonną nadzieję, że W. S. Pan Inspektor uczyni zadość naszym życzeniom, za co już z góry składamy najserdeczniejsze podziękowanie. Za Klub Pińczowian: Prezes Jan Buczak, Wiceprezes: J. Grabowski, Sekretarz Fin. H. Kutermacha, SekretarzProt. J. Oleszek, Kores. J. K. Wieczorek, a za komitet S. Dulewski. Po otrzymaniu prosimy o odpowiedź.
J. K. Wieczorek 1934 Evengren Ave Chicago U. U. S.

O ile nam wiadomo Pan Inspektor uczynił zadość życzeniu Ofiarodawców. Przypuszczamy, że Kierownictwa Szkół nie omieszkały Rodakom za morzem podziękować za ten serdeczny objaw pamięci. My ze swej strony w imieniu Związku Nauczycielstwa Polskiego — Oddział w Pińczowie również Im dziękujemy i przesyłamy pozdrowienia z Ojczyzny.

SPRAWY ORGANIZACYJNE.

W związku z nadchodzącym terminem Walnego Zgromadzenia Oddziału Pow. (w dniu 6 maja br w Kazimierzy Wielkiej), celem zorjentowania Członków w składzie personalnym Władz Oddziału, podajemy wykaz osób, wchodzących w skład Zarządu Oddz. Komisji Rewizyjnej i Sądu Honorowego.

ZARZĄD: Kol. Kwiecień Stan.-prezes, Walasek Jan viceprezes, Ostrowski Zyg. skarbnik. Wróbel Andrzej, sekretarz, Barłóg Stan., Bugno Ignacy, Chat Wojciech, Gawlik Jan, Gęśla Karol, Grzywna Jan, Jaklewicz Kazim., Macias Józef, Pachociński Stan., Samsikowa Zofja, Sokołowski Henryk, Żurek Stan.,

KOMISJA REW.: Kol. Kol. Woźniak Władysław, Zagórski Stan., Żarów Henryk.

SĄD HONOROWY: Walczak Lucjan, Prokocka Rozalja, Rutecki Antoni, Przegrałek Wincenty, Kocieliński Jan.

Walne zgromadzenie Oddziału Powiatowego.

Komunikujemy, że tegoroczne Walne Zgromadzenie Oddziału Powiatowego odbędzie się w Kazimierzy Wielkiej w dniu 6 maja br. Początek obrad o godzinie 11.30 — w pierwszym, a o 12 — w drugim terminie.

Porządek obrad:

1. Zagajenie i powitanie.
2. Referat (prawdopodobnie przedstawiciela Zarządu Głównego z Warszawy na temat projektowanych zmian statutu Związku).
3. Odczytanie protokułu z poprzedniego Walnego Zgromadzenia.
4. Sprawozdania i dyskusja (Zarządu i Komisji Rew).
5. Wybory: a) Zarządu, b) Komisji Rew., c) Sądu Honorowego.

6. Budżet na rok 1934.
7. Wolne wnioski.

Równocześnie zawiadamiamy członków Zarządu, że posiedzenie Zarządu odbędzie się w przeddzień o godzinie 19-tej w Kazimierzy Wielkiej. Osobne zawiadomienia rozsyłane nie będą.

Prezydjum.

DRUK. R. ZALCBERG, PIŃCZÓW.



Drukarnia
Rafael Zalcberg
Pińczów